



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES**  
**DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS**  
**LICENCIATURA EM CIÊNCIAS SOCIAIS**

***BULLYING E COTIDIANO ESCOLAR: um estudo de caso.***

**JOSECLEA DA SILVA NASCIMENTO PORFÍRIO**

**João Pessoa**

**2019**

**JOSECLEA DA SILVA NASCIMENTO PORFÍRIO**

**BULLYING E COTIDIANO ESCOLAR: um estudo de caso.**

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado ao Curso de Licenciatura em  
Ciências Sociais da Universidade Federal  
da Paraíba como requisito para a obtenção  
do título de Licenciada em Ciências  
Sociais, sob a orientação da Prof<sup>ra</sup>. Dr<sup>a</sup>.  
Simone Magalhães Brito.

João Pessoa

2019

**Catálogo na publicação**  
**Seção de Catalogação e Classificação**

P836b Porfírio, Josêclea da Silva Nascimento.  
BULLYING E COTIDIANO ESCOLAR: um estudo de caso. /  
Josêclea da Silva Nascimento Porfírio. - João Pessoa,  
2019.  
54 f.

Orientação: Simone Magalhães Brito.  
Monografia (Graduação) - UFPB/CCHLA.

1. Bullying; cotidiano escolar; socialização. I. Brito,  
Simone Magalhães. II. Título.

UFPB/CCHLA

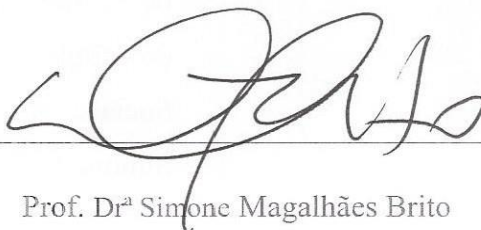
**JOSECLEA DA SILVA NASCIMENTO PORFÍRIO**

**BULLYING E COTIDIANO ESCOLAR: um estudo de caso**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Ciências Sociais da Universidade Federal da Paraíba em cumprimento das exigências para obtenção do grau de Licenciada em Ciências Sociais.

Aprovada em: 10 de maio de 2019.

**BANCA EXAMINADORA**



Prof. Drª Simone Magalhães Brito

Orientadora



Prof. Drª Marcela Zamboni Lucena (UFPB)

Examinadora interna



Prof. Dra. Carolina Batista de Souza

Examinadora externa

*Dedico este trabalho a todas as pessoas que sofreram ou sofrem qualquer tipo de bullying e tem lutado todos os dias para permanecer em uma sociedade onde quem não se enquadra nos padrões determinados é excluído e oprimido.*

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente a Deus pelo dom da vida.

A minha mãe, Maria do Socorro da Silva e meu pai Claudilson Severino, que sempre me incentivaram a estudar.

Meu irmão John Anderson pela sua existência e camaradagem.

Meu esposo José Porfírio que sempre me apoia e me incentiva em toda minha trajetória.

Aos amigos e amigas que fiz durante a graduação: Ana Beatriz; Roberta Mello; Simone de Lima; Jardina Kelly; Weverson; Leandra; Pauliano; Thayonara; Alessandra; Ana Carolina; Elisabete Cristina; Érica; Valclécia. A amizade de todos e todas foi muito importante para meu desempenho e permanência no curso.

Aos meus professores e minhas professoras do Ensino Fundamental, Médio e Superior que colaboraram para meu aprendizado e me conduziram a uma educação que me estimulou ao pensamento crítico. Em especial, à professora Simone Magalhães Brito que me orientou na condução da minha pesquisa.

Agradeço aos alunos e as alunas, a professora e a Coordenadora Pedagógica da Escola Estadual Cidadã Integral Heliton Santana que me receberam de braços abertos e participaram da minha pesquisa.

Obrigada a todos e todas!

*“E meus amigos parecem ter medo*

*De quem fala o que sentiu*

*De quem pensa diferente*

*Nos querem todos iguais*

*Assim é bem mais fácil nos controlar”.*

*(Renato Russo)*

## **RESUMO**

Este trabalho analisa o fenômeno do bullying no ambiente escolar a partir de um estudo de caso em uma escola pública na cidade de Santa Rita-PB. A pesquisa revelou a permanência das práticas de bullying como mecanismo de controle social durante o processo de socialização. Foram coletados relatos de experiências dos estudantes para que se identificasse quais as práticas de bullying recorrentes e, a partir disso, entender como a escola lida com o problema e constrói ações de enfrentamento. Também foram realizadas entrevistas com a coordenadora pedagógica e a professora da disciplina Projeto de Vida, além de duas rodas de conversas com estudantes do 1º e 2º ano do Ensino Médio. Na tentativa de compreender como as práticas de bullying se desenvolvem no cotidiano escolar, percebemos que a exclusão e estigmatização são práticas frequentes e que a escola não possui uma ação eficaz no enfrentamento do fenômeno por operar com formas que naturalizam o problema.

**Palavras-chave:** Bullying; cotidiano escolar; Socialização.

## **ABSTRACT**

This paper analyzes the phenomenon of bullying in the school environment from a case study in a public school in the city of Santa Rita-PB. The research revealed the permanence of bullying practices as a mechanism of social control during the socialization process. Reports of student experiences were collected to identify recurrent bullying practices and, from this, to understand how the school deals with the problem and builds coping actions. Interviews were also conducted with the pedagogical coordinator and the teacher of the Project of Life discipline, as well as two conversation wheels with students in the 1st and 2nd year of High School. In an attempt to understand how bullying practices develop in school everyday, we realize that exclusion and stigmatization are frequent practices and that the school does not have an effective action in coping with the phenomenon by operating with forms that naturalize the problem.

**key words:** Bullying; Everyday school; Socialization.



## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>10</b>
<b>1. Sociologia do bullying: fundamentos teóricos.....</b>	<b>13</b>
1.1 Abordagens sociológicas sobre a escola.....	13
1.2 A socialização.....	18
1.3 As perspectivas sobre o fenômeno bullying.....	21
1.3.1 Autores e alvos de bullying: construção sociológica.....	24
1.3.2 A incidência do bullying na escola.....	28
<b>2.CAMINHOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>31</b>
2.1 O campo de pesquisa.....	31
2.2 Técnicas utilizadas.....	33
<b>3. COMPREENDENDO O BULLYING NA ESCOLA HELITON SANTANA....</b>	<b>38</b>
<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>49</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>52</b>
<b>ANEXO .....</b>	<b>54</b>

## INTRODUÇÃO

A escola é um espaço extremamente importante no processo de socialização das sociedades modernas, assumindo um papel central na produção da vida dos indivíduos. É um espaço que comporta diferentes sujeitos, proporcionando interação social entre eles, produzindo formação e conhecimento necessários à reprodução da vida social. Entretanto, esse ambiente que deveria ser de convivência com a diversidade está sujeito à ocorrência de conflitos. Na atualidade, um exemplo específico de conflito que vem crescendo e ganhando notoriedade no espaço escolar é a prática do “bullying”. O termo é de uso recente no Brasil, porém suas práticas são antigas.

Mas, afinal, o que é o bullying? Derivada da palavra inglesa “bully”, que significa “valentão”, “brigão”, equivaleria ao termo “intimidação” em nossa língua. Tognetta ressalta que podemos traduzir o bullying “como uma intimidação caracterizada por algumas peculiaridades muito interessantes: diz respeito às ações agressivas intencionais e repetidas, praticadas por um ou mais alunos contra outro” (2005, p. 4). Por sua vez, Ristum (2010, p. 96) caracteriza o termo como “abuso de poder físico ou psicológico entre pares, envolvendo dominação, prepotência, por um lado, e submissão, humilhação, conformismo e sentimentos de impotência, raiva e medo, por outro”. Ou seja, o bullying pode ser caracterizado como o conjunto de atos de agressões verbais, psicológicas ou físicas, que ocorrem de forma repetida e intencionalmente entre pares numa relação de desequilíbrio de poder. As formas de bullying mais frequentes são: insultar, colocar apelidos pejorativos, bater, empurrar, humilhar, excluir, assediar.

Este estudo parte de minhas observações de formas recorrentes de bullying na escola através de vivências nas disciplinas de estágio, da repercussão do assunto na mídia e do meu interesse acadêmico de ampliar a conscientização sobre o bullying no ambiente escolar e seus efeitos na formação de crianças e jovens. Alguns casos ocorridos no Brasil chamaram muita atenção e fortaleceram meu interesse pelo tema. Por exemplo, o caso do “Massacre de Realengo”, ocorrido no dia 07 de abril de 2011 na Escola Municipal Tasso da Silveira, localizada no bairro de Realengo/ Rio de Janeiro. Nesse conhecido caso, o ex-aluno Wellington de Oliveira, que supostamente sofreu bullying na época em que lá estudava, entrou na escola dizendo que iria dar uma palestra e começou a atirar nos

estudantes causando 12 mortes, em seguida se matou<sup>1</sup>. E ainda mais recente, o caso da jovem Dielly Santos de 17 anos, do Pará, que se suicidou após não aguentar mais o bullying que sofria por ser gorda<sup>2</sup>.

Partindo da hipótese de que as práticas de bullying estão relacionadas ao estabelecimento de padrões e valores hegemônicos, a pergunta que norteia essa pesquisa é: Como as práticas de bullying desenvolvem mecanismos de controle social no processo de socialização dos alunos e das alunas da Escola Cidadã Integral Heliton Santana, em Santa Rita/PB? A escola em questão foi escolhida a partir das minhas experiências na disciplina de Estágio Supervisionado IV, onde tive a oportunidade de conhecê-la e identificar o bullying como um problema recorrente.

O trabalho buscou identificar as práticas de bullying mais frequentes, conhecer a percepção sobre bullying dos sujeitos envolvidos no espaço escolar (estudantes, gestão e docente da disciplina Projeto de Vida), e analisar como a escola constrói práticas de resistência ao problema. Foram realizadas: entrevista individual com a coordenadora pedagógica e a professora da disciplina Projeto de Vida; duas rodas de conversas com 08 discentes do 1º ano e 2º ano do Ensino Médio e a observação participante na escola estadual Cidadã Integral Heliton Santana, localizada na cidade de Santa Rita, na Paraíba. Nesse período observei o comportamento dos discentes durante as aulas de Sociologia e durante o horário de intervalo. A utilização das entrevistas e das rodas de conversas teve como objetivo compor um quadro qualitativo do cotidiano da escola, sua rotina e lógica de interações. O objetivo não é desenvolver uma teoria ampla sobre a permanência do bullying na vida escolar, mas lançar luzes sobre o caso específico da escola Cidadã Integral Heliton Santana, acreditando que esse caso específico pode ajudar na compreensão de outras escolas de perfil semelhante e, especialmente, ajudar no uso da reflexão inspirada numa microsociologia como parte da experiência de ensino.

Além disso, o trabalho busca exercitar o olhar sociológico para o fenômeno do bullying, contextualizando-o como um fenômeno social contemporâneo que precisa ser analisado através de uma perspectiva sociológica, evidenciando a importância dessa perspectiva crítica no campo da educação.

---

<sup>1</sup> Disponível em: < <https://veja.abril.com.br/brasil/atirador-de-realengo-sofia-bullying-no-colegio-diz-ex-colega/>> Acesso em: 15 de janeiro de 2019.

<sup>2</sup> Disponível em: <https://www.diarioonline.com.br/noticias/para/noticia-509376-morte-de-jovem-em-icoaraci-acende-debate-sobre-bullying.html> Acesso em: 15 de janeiro de 2019.

Assim, no primeiro capítulo trarei uma fundamentação teórica sobre a escola segundo a visão da sociologia da educação: a escola como reprodutora da violência simbólica de Bourdieu e Passeron; a noção mercadológica da educação segundo Christian Laval; e a ideia de Michael Apple do papel de controle social exercido pela escola. Assim também como a discussão do processo de socialização segundo Bernard Lahire e Claude Dubar. Em seguida, buscarei fundamentar uma perspectiva sociológica sobre o bullying que dialoga com a psicologia, mas revela uma divergência na argumentação de como e por que surge o fenômeno surge nas relações sociais. Por fim, tratarei da construção de um perfil sociológico dos autores e alvos de bullying e como isso influencia na incidência do fenômeno dentro do ambiente escolar.

No segundo capítulo busco apresentar a pesquisa qualitativa, o método de observação participante e sua relevância para a pesquisa, minha vivência e relação dentro da escola escolhida, assim como as técnicas desenvolvidas na pesquisa: entrevista individual e rodas de conversas.

No terceiro capítulo serão analisados os dados obtidos através das entrevistas e das rodas de conversas para, a partir disso, chegar à conclusão de que a estigmatização e exclusão são práticas de bullying frequentes na escola. Assim como ressaltar a importância, segundo os estudantes participantes, da disciplina Projeto de Vida na discussão do bullying em sala de aula; e problematizar a atuação da gestão escolar no enfrentamento do problema.

Por fim, concluirei tentando demonstrar como as práticas de bullying ocorridas no ambiente da escola apresentam-se como mecanismo de controle social dentro das relações entre os estudantes, assim como também buscarei problematizar a compreensão que a gestão escolar possui do fenômeno, como vem atuando para lidar com a recorrência do bullying. Com isso, ressaltarei a importância do olhar sociológico sobre o bullying e a necessidade dessa abordagem para a comunidade escolar, à medida que os discursos correntes sobre o bullying não conseguem perceber como as próprias escolas reproduzem padrões de valor hegemônicos que terminam por viabilizar a normalização da violência e do desprezo pela diferença.

## **CAPÍTULO I**

### **SOCIOLOGIA DO BULLYING: FUNDAMENTOS TEÓRICOS**

Neste capítulo são apresentados os fundamentos teóricos para uma sociologia do bullying. Cabe destacar que grande parte da bibliografia corrente sobre o bullying nas escolas brasileiras não tem uma inspiração sociológica, seus fundamentos estão baseados mais fortemente na psicologia e na educação. Nesse sentido, a ideia aqui é tentar construir um quadro teórico para a abordagem sociológica, tentando desenhar um debate que permita, através da ‘imaginação sociológica’, entender o fenômeno do bullying para além de caracterizações e perfis de indivíduos e revelando as lógicas recorrentes de poder que o informam.

#### **1.1. Abordagens sociológicas sobre a escola**

A escola é um campo de pesquisa privilegiado para os sociólogos que buscam compreender o desenvolvimento e formação das sociedades modernas. Dentre as diversas teorias construídas, Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron tiveram uma contribuição muito importante e que gerou muitos debates: a teoria da reprodução. Segundo essa teoria a escola tem a função de transmitir a cultura da classe dominante, impondo-a como cultura legítima. Nos seus estudos sobre a escola, os autores identificaram um fenômeno denominado de violência simbólica, onde:

[...] todo poder que chega a impor significações e a impô-las como legítimas, dissimulando as relações de força que estão na base de sua força, acrescenta sua própria força, isto é, propriamente simbólica, a essas relações de força.  
(BOURDIEU; PASSERON, 1992, p. 19)

Ou seja, a violência simbólica é uma violência exercida sutilmente, não sendo percebida como tal pelos oprimidos. Na escola, os autores demonstram como a violência simbólica é um mecanismo utilizado para impor e legitimar a cultura da classe dominante e assim, reproduzir as estruturas sociais. Ainda de acordo com Bourdieu e Passeron: “toda ação pedagógica (AP) é objetivamente uma violência simbólica enquanto imposição, por um poder arbitrário, de um arbitrário cultural” (1992, p. 20). É por meio da ação pedagógica que o arbitrário cultural – cultura da classe dominante – é imposta à classe

dominada. Nesse sentido, para os autores, a escola, por meio do ensino, operaria para atender aos interesses das elites:

Numa formação social determinada, o arbitrário cultural que as relações de força entre os grupos ou classes constitutivas dessa formação social colocam em posição dominante no sistema dos arbitrários culturais é aquele que exprime o mais completamente ainda que sempre de maneira mediata, os interesses objetivos (materiais e simbólicos) dos grupos ou classes dominantes. (Ibid., p. 23-24)

Bourdieu e Passeron também definem o sistema de educação como: “[...] o conjunto dos mecanismos institucionais ou habituais pelos quais se encontra assegurada a transmissão entre as gerações da cultura herdada do passado (isto é, a informação acumulada) [...]” (1992, p. 25). Sob essa perspectiva, a escola apresenta-se como um ambiente assegurado para a transmissão dos saberes, representações, valores e linguagens sociais de um determinado grupo. Assim, ela se caracteriza como um excelente espaço para atender aos interesses de determinados grupos (nesse caso, o grupo dominante), ainda que seja difundida a ideia de que seu interesse e seus valores são universais.

Nesse sentido, os autores destacam algo muito importante como caracterização da escola: que a cultura que é imposta através da ação pedagógica é definida pelas classes sociais dominantes, ao mesmo tempo em que os valores e interesses dos grupos dominados são categorizados como subalternos. A partir do momento em que são transmitidos padrões, comportamentos e valores que divergem da realidade do sujeito educando para fortalecer a ordem estabelecida e as práticas culturais hegemônicas, a escola passa a ser um espaço de exclusão e desigualdades, favorecendo aos indivíduos já inseridos nessa cultura. De modo resumido, temos que se a cultura de uma determinada classe ou grupo está sendo reproduzido, significa dizer que essa classe é considerada dominante. E se existe uma classe dominante, logo, também será definida uma classe dominada. É nesse contexto que os autores caracterizam a escola enquanto reprodutora de uma estrutura social.

Segundo os autores, a ação pedagógica implica o trabalho de produzir uma formação durável no aluno/aluna, ou seja, desenvolver uma incorporação e perpetuação das práticas do arbitrário cultural, o que eles definem como *habitus* (Ibid., p. 44). Nesse contexto, o aluno passa por um processo de formação que impõe práticas e valores oriundos das classes sociais dominantes. Contudo, só é constatada a produtividade do

trabalho pedagógico quando há a interiorização do *habitus* no educando e sua reprodução dentro e fora da escola. Nessa perspectiva, o que a escola produz efetivamente seria uma unificação e padronização dos estudantes. Na medida em que a escola impõe a cultura das elites como legítima, ela propicia um ambiente de exclusão, de auto-exclusão e desigualdades sociais. Conforme os autores ressaltam:

[...] um dos efeitos menos percebidos da escolaridade obrigatória consiste no fato de que ela consegue obter das classes dominadas um reconhecimento do saber e do saber-fazer legítimos (por exemplo, em matéria de direito, de medicina, de técnica, de entretenimento ou de arte), levando consigo a desvalorização do saber e do saber-fazer que elas efetivamente dominam [...], e estabelecendo assim um mercado para as produções materiais e sobretudo simbólica cujos meios de produção (a começar pelos estudos superiores) são o quase monopólio das classes dominantes (por exemplo, diagnóstico médico, conselho jurídico, indústria cultural, etc.). (Idem., p. 53)

Para a teoria da reprodução, a escola não produziria nada de novo ou que confronte os valores sedimentados nas disputas sociais. Ao contrário, através do trabalho pedagógico da escola, se produz a perpetuação de valores, comportamentos, ideologias e conhecimentos atribuídos às elites, enquanto que a cultura da classe dominada é excluída e desvalorizada (inclusive por ela mesma). Nesse processo, a violência simbólica possui a função de obscurecer as relações de dominação e naturalizar as formas estabelecidas de estratificação, ou seja: invisibilizar a imposição do arbitrário cultural.

Para permanecer enquanto um sistema com base na dominação, a escola precisa, através do ensino, dar condições para que o arbitrário cultural seja reproduzido, possibilitando, a reprodução social. Na ótica desses autores, a escola é um instrumento de reprodução social, não podendo desobrigar-se de sua função como tal. Essa reprodução deve ser garantida na ação dos agentes (professores e professoras, administradores, gestores) que são impedidos pela própria instituição de exercer um trabalho que contrarie os padrões institucionais e, de algum modo, fira a homogeneidade das práticas. Isso torna a cultura escolar rotinizadora dos valores estabelecidos, ou seja, a função da escola seria o exercício da repetição (codificar, sistematizar e homogeneizar). Tal teoria é importante para o desenvolvimento de uma análise e crítica da prática pedagógica e institucional da escola, contribuindo assim, para explicar a naturalização e reprodução que ela aborda situações do cotidiano escolar.

Apesar das muitas críticas à perspectiva de Bourdieu e Passeron, que não enxergariam as possibilidades críticas e transformadoras da escola, essa perspectiva se aproxima de uma leitura mais contemporânea que também relaciona a escola aos interesses sistêmicos. Através da análise das mudanças na educação a partir do aprofundamento do neoliberalismo, Christian Laval (2004) enfatiza como a escola se submete às demandas de uma nova ordem política global. De acordo com Laval: “o novo modelo escolar e educativo que tende a se impor está fundamentado, inicialmente, na sujeição mais direta da escola à razão econômica” (2004, p. 03).

Nessa perspectiva, a escola visa atender às demandas da economia e das empresas. Mas, quais os fatores que proporcionam a articulação entre a economia e a escola? Segundo o autor, seria uma dupla transformação. Por um lado, a concorrência econômica mundial e, por outro, a importância da qualificação e do conhecimento. Com isso, a escola teria a função de qualificar os indivíduos para o mercado de trabalho e fortalecer o desenvolvimento econômico. Essa relação entre a educação e o mundo do trabalho sempre existiu, e, de acordo com Laval “a própria impulsão da escolarização depende, em grande parte, dos recursos que nascem do desenvolvimento econômico [...]” (2004, p. 06)”. Assim, com o neoliberalismo essa lógica mercadológica da escola torna-se ainda mais presente.

Para o autor, a escola neoliberal teria a função de qualificar a força de trabalho. Para isso, ele ressalta que as empresas privadas investem nas escolas com o intuito de gerenciá-las de acordo com suas necessidades. Por esse caminho, o sistema de ensino reduziu seus conteúdos culturais e passou a ensinar apenas as competências para a empregabilidade. Seguindo a ideia de Laval: “[...] a escola é, cada vez mais, vista como uma empresa entre outras, compelida a seguir a evolução econômica e a obedecer às restrições do mercado” (2004, p. 13).

Para esse autor, a lógica que surge é a de que a sociedade de mercado está determinando as mudanças da escola. Com o decorrer do tempo, as organizações do trabalho foram se transformando e produziram modificações no sistema de ensino exigidas pelas forças econômicas e políticas, dando origem à concepção de “trabalhador flexível”. Esse ideal de trabalhador estaria ligado à necessidade do patrão de ter um empregado que, ao invés de seguir cegamente as ordens, fosse capaz de discernimento e espírito crítico – ou seja, um empregado que tivesse “autonomia”. Todavia, essa ideia de “autonomia” desejada pelo patrão, refere-se ao interesse instrumental do aumento do conhecimento das



novas tecnologias, dos novos sistemas de produção e comercialização por parte do empregado. Nessa perspectiva, o trabalhador precisaria abastecer-se do conhecimento e das competências necessárias para o mercado.

Sem que isso seja sempre claramente afirmado, é a essa representação do trabalho e da nova subjetividade esperada dos “jovens” que a escola deveria se adaptar, e adaptar os futuros assalariados. [...] Para produzir esses assalariados adaptáveis, a escola em si, a reboque do mercado de trabalho, deveria ser uma organização flexível, em permanente inovação, respondendo tanto aos desejos muito diferenciados e variáveis das empresas quanto às necessidades diversas dos indivíduos. (Idem., p. 16)

Diferentemente de Bourdieu e Passeron, a perspectiva de Laval sobre a escola (que atende às classes populares) ressalta que, no contexto do neoliberalismo, ela não busca transmitir a cultura das elites, mas, de modo mais instrumental e direto, sob o comando de interesses políticos e econômicos, seleciona o conteúdo escolar concentrando no saber-fazer dos estudantes. Esse ‘saber-fazer’ está relacionado exclusivamente às necessidades do mercado. Para Laval, a função da escola é formar indivíduos flexíveis que se adaptem às demandas do mercado de trabalho. Ou seja, a escola não está preocupada na formação social dos indivíduos, mas em atender à necessidade econômica.

Partindo das concepções abordadas até agora, a escola emerge enquanto um espaço que visa atender aos interesses de determinados grupos sociais. Sendo assim, ela exerce o papel de controle social nas suas práticas diárias. É a partir desse pressuposto que Michael W. Apple, no seu livro intitulado “*Ideologia e Currículo*”, vai pensar o âmbito escolar. Para Apple o conhecimento que chega a escola não é escolhido de forma aleatória (2006, p. 103), vem da seleção e organização de determinados grupos baseados em valores e padrões sociais. Sendo assim, a escola possui formas de controles que visam garantir a ordem social:

O controle social e econômico ocorre nas escolas não somente sob a forma das disciplinas ou dos comportamentos que ensinam – as regras e rotinas para manter a ordem, o currículo oculto que reforça as normas de trabalho, obediência, pontualidade, etc. O controle é também exercido por meio das formas de significado que a escola distribui: o “*corpus* formal do conhecimento escolar” pode torna-se uma forma de controle social e econômico. (APPLE, 2006, p. 103)

A escola existe a partir da relação com outras instituições de maior poder – políticas, culturais e econômicas, também produzindo desigualdades em sua estrutura. A partir disso, a instituição escolar reproduz e reforça essas desigualdades através das atividades em sala de aula. O autor interpreta a escola de maneira diferente de muitos educadores. Enquanto estes a consideram como “motor da democracia”, Apple coloca-a como executora de funções econômicas e culturais, incorporando regras ideológicas. No mesmo caminho, outro fator importante no que diz respeito à atividade escolar é o ensino dos diferentes valores para diferentes classes de estudantes. Para o aluno que a instituição julga promissor, ela proporciona uma educação voltada à flexibilidade, escolha e pesquisa; para aquele considerado futuro trabalhador especializado, o ensino da pontualidade, organização e formação de hábitos. Esses currículos desiguais mostram que a escola também rotula seus discentes como promissores ou fracassados.

Na tentativa de explicar a função histórica da escolarização, Michael W. Apple reflete sobre a escola nos Estados Unidos no século XIX. Devido ao aumento da imigração causado pela industrialização, a escola era vista como uma instituição capaz de preservar a hegemonia cultural do país, aculturando os filhos dos imigrantes. Conforme Apple: “Assim, na base da escolarização estava um conjunto de interesse que, quando colocados lado a lado, formam uma ideologia conservadora. ‘Nós’ devemos preservar ‘nossa’ comunidade, ensinando aos imigrantes ‘nossos’ valores e ajustando-os aos papéis econômicos existentes” (idem. p. 107).

A partir da perspectiva dos autores trabalhados até aqui, percebemos que a sociologia destaca como a escola tem o papel de controle e manutenção da ordem social ou como o seu sentido nas sociedades modernas está baseado na preservação de uma homogeneidade cultural, atendendo sempre às demandas sociais, culturais e econômicas de um grupo ou classe social dominante.

## **1.2. A socialização**

A discussão apresentada acima nos mostra que à escola são atribuídas funções. Dentro dessas funções, ressaltamos uma das mais relevantes para a sociologia: a escola como instituição que proporciona socialização entre os indivíduos. O problema “socialização” é fundamental para a Sociologia e, especificamente, nos estudos sobre a educação talvez seja o termo central. A discussão anterior toca em vários pontos, os

problemas e limites da escola como agente socializador. Para o sociólogo francês Bernard Lahire, na Sociologia o termo é coberto por um sentido específico:

[...] designa o movimento pelo qual o mundo social – essa ou aquela ‘parte’ dele – molda – parcial ou globalmente, pontual ou sistematicamente, de maneira difusa ou de forma explícita e conscientemente organizada – os indivíduos que vivem nela. (2015, p. 1395).

A socialização é um processo de transformação de um indivíduo a partir de sua interação com outros e com o mundo em que está inserido. Como se trata de um processo, a socialização é dividida em períodos, ditos “socialização primária” e a “socialização secundária”. De acordo com Lahire (ibid., p. 1397) a socialização primária envolve a família enquanto a secundária está relacionada a todos os outros grupos que vem na vida social do indivíduo: escola, grupos de pares, universos profissionais, instituições políticas, religiosas, culturais, esportivas, etc.

Nos debates sobre a questão da origem social do sujeito, a socialização primária é apresentada como lógica fundamental para explicar determinados comportamentos. É na socialização primária que a criança incorpora o mundo que lhe cerca, através de sua relação de dependência com o adulto. Nesse contexto, a família aparece como a instituição social central dessa relação. Mesmo não detendo o monopólio da educação, a família “nunca fica inerte com relação aos outros quadros socializadores potenciais [...]” (ibid., p. 1398). Ou seja, a família exerce um papel fundamental de controle da vida social do indivíduo, contribuindo de modo muito preponderante na sua formação social.

Entretanto, na socialização secundária podem ocorrer modificações no processo de formação individual. Nas pesquisas do professor e sociólogo francês Claude Dubar (2005) sobre socialização, ele considera os saberes transmitidos na socialização primária como “saberes básicos” assegurados na relação entre família e escola. Conforme o autor:

[...] esses saberes básicos, objetos da socialização primária, dependem essencialmente das relações que se estabelecem entre o "mundo social" da família e o universo institucional da escola. Com efeito, a escola assegura a legitimação de determinados saberes sociais em detrimento de outros — favorecendo também determinados tipos de família - e, desse modo, desempenha um papel decisivo na distribuição social dos saberes. (DUBAR, 2005, p. 121)

Todavia, a socialização secundária (constituída de saberes específicos – que Dubar chama de saberes profissionais – ou seja, conhecimentos sobre como fazer), pode proporcionar uma ruptura dos conhecimentos adquiridos na socialização primária. Mas, como isso pode ocorrer? Segundo Dubar (ibid., p. 122) a ruptura acontece quando o que é compreendido na socialização secundária é diferente da realidade (ou saberes adquiridos) na socialização primária. Nesse processo de rompimento, o indivíduo torna-se outro. Nesse sentido, temos que a perspectiva sociológica não seria determinista porque, ao caracterizar a socialização secundária, revela-se a possibilidade de pensar os processos de conversão da identidade e do mundo social do sujeito. É verdade que a socialização secundária não apaga totalmente a identidade construída na socialização primária, mas interessa-nos perceber como ela apresenta a capacidade de modificar identidades específicas, ajudando o indivíduo a tornar-se compatível com as mudanças sociais que estão ocorrendo ao seu redor. A partir disso, percebemos que “a construção de um aparelho de socialização secundária eficaz se torna, então, um elemento fundamental de êxito do processo de transformação social”. (ibid. p. 125)

Falar de transformação social refere-se à possibilidade da não reprodução das relações sociais e das identidades anteriores. Para que ela ocorra é necessária a interação dos aparelhos de socialização primário e secundário. Cada um desses processos produz diferentes saberes e é na interação entre ambos que esses saberes são questionados sobre sua legitimidade. Ou seja, as formas da interação geram conflitos de modo permanente, permitindo que o indivíduo se questione sobre as relações construídas na socialização primária possibilitando uma transformação social. Conforme explica Lahire:

É, de fato, graças à transformação possível das identidades na socialização secundária que se podem contestar as relações sociais interiorizadas no decorrer da socialização primária: a possibilidade de construir outros "mundos" que não os interiorizados na infância funda o êxito possível de uma transformação social não reprodutora. (ibid., p. 127)

Esse quadro tenso sobre as lógicas de reprodução e a possibilidade de transformação social é um dos principais fundamentos do debate sociológico sobre o cotidiano escolar. O olhar sociológico enfatiza tanto as formas de reprodução constantes na escola, sua relação com ordens de poder mais amplas, mas também chama a atenção para o fato de que, como uma estrutura de socialização secundária, há na escola momentos de conflito e tensão que permite mudanças. Não queremos aqui escolher entre essas

perspectivas, mas apenas destacar que a escola é um ambiente de tensão e disputas. Ou seja, a escola é, sob o olhar sociológico, em quaisquer circunstâncias, um ambiente de disputas de poder em diversos níveis. Os atores na escola são atores em disputa, ora se conformando à ordem vigente e reforçando essa ordem, ora se contrapondo aos modos e valores estabelecidos.

### 1.3 – As perspectivas sobre o fenômeno do bullying

Como já demonstramos, a escola é uma instituição social de interação e aprendizado no processo de formação dos indivíduos. Em outros termos, a escola é um espaço de socialização, processo que Lahire (2015, p. 1395) define como um movimento pelo qual o mundo social molda os indivíduos que vivem nele. É no universo escolar que os indivíduos trocam experiências que fomentam a construção da subjetividade e identidade. Nesse aspecto de formação e socialização, Pinto afirma que a escola:

“[...] representa nas sociedades modernas uma instituição de formação e educação, sendo também geradora de socialização e integração social, ela promove uma dimensão ampla da formação e construção de consciência e identidade coletiva”. (PINTO, 2015, p. 170)

É nesse ambiente de disputas sobre diferentes valores e perspectivas sobre como devemos viver, um ambiente de diversidade, que a escola precisa lidar frequentemente com os fenômenos emergentes dessas disputas nas interações sociais. Podemos dizer que o bullying se caracteriza como um desses fenômenos. Aqui no Brasil não há uma tradução específica para o termo, mas este é utilizado para definir atos de agressividade entre alunos e alunas. Os primeiros estudos foram realizados na Noruega pelo professor de psicologia Dan Olweus, a partir de 1970.

O fenômeno do bullying é muito mais estudado na Psicologia que na Sociologia, o que por si só já nos permitiria problematizar como a abordagem psicologizante informou a compreensão contemporânea do fenômeno. Segundo Marilena Ristum (2010, p. 96) inicialmente as pesquisas estavam mais voltada às agressões diretas (verbais e físicas) e depois, com a maior visibilidade do fenômeno em nossa sociedade, passou-se a se preocupar com as “formas indiretas” como exclusão, fofoca e violência psicológica. Qual seria a melhor maneira de conceituar de bullying? De acordo com Ristum:

de modo geral, conceitua-se *bullying* como abuso de poder físico ou psicológico entre pares, envolvendo dominação, prepotência, por um lado, e submissão, humilhação, conformismo e sentimentos de impotência, raiva e medo, por outro. As ações abrangem formas diversas, como colocar apelidos, humilhar, discriminar, bater, roubar, aterrorizar, excluir, divulgar comentários maldosos, excluir socialmente, dentre outras. (Ibid., p. 96)

Seguindo ainda a perspectiva de Ristum, para se caracterizar como bullying, a prática de violência ou animosidade deve seguir três critérios. São eles: “[...] 1. comportamento agressivo e intencionalmente nocivo; 2. comportamento repetitivo (perseguição repetida); 3. comportamento que se estabelece em uma relação interpessoal assimétrica, caracterizada por uma dominação” (Ibid., p. 96). A partir dessa conceituação a discussão sobre as práticas de bullying não se referem a simples brincadeiras feitas entre colegas no espaço escolar. Elas possuem intenção de ofender e ferir o outro, ocorrendo repetidas vezes. Sobre isto, Tognetta ressalta que:

Não se trata de uma simples brincadeira que acontece de vez em quando, como um tapa no boné de um amigo, dizer que ele está com uma roupa mais apertada ou ainda dizer “esse sapato está parecendo de mulher”. Brincadeiras cotidianas de contato físico ou expressões verbais corriqueiras são diferentes, porque aos casos de bullying atribuí-se o critério da intenção, ou seja, são atos pensados, calculados e praticados repetidas vezes com um mesmo alvo. (TOGNETTA, 2005, p.4)

Partindo para uma discussão sociológica, Derber e Magrass (2016) atribuem a ocorrência do bullying às disputas de poder. Segundo os sociólogos, o poder uma realidade fundamental de todas as sociedades, que gera múltiplas hierarquias econômicas, sociais e políticas. Para estes autores, ainda que tanto a perspectiva psicológica quanto a sociológica vejam o poder e a desigualdade de poder como o aspecto principal e causa do bullying, a diferença é que a psicologia trata a desigualdade de poder como uma questão de cunho ou ordem pessoal. No olhar sociológico sobre o bullying, se destaca suas relações com as desigualdades na sociedade, como sua ocorrência se estabelece em contextos emergentes do abuso de poder institucional e também como tentativa de imposição de ordens hegemônicas.

Fazendo o elo com nossa discussão inicial, o conceito de poder abordado por Derber e Magrass segue a perspectiva elaborada por Bourdieu (1989, p. 7) em *O poder*

*simbólico*, no qual ele define o poder como “[...] poder invisível o qual só pode ser exercido com a cumplicidade daqueles que não querem saber que lhe estão sujeitos ou mesmo que o exercem”. Ou seja, a perspectiva sociológica sobre o bullying não se atém às características individuais, mas volta-se para perceber uma lógica de poder realizada de forma quase imperceptível.

Seguindo esse olhar sociológico, trazemos a perspectiva da socióloga Pascoe<sup>3</sup> (2013) que ressalta o bullying como uma reprodução interacional de desigualdades estruturais mais amplas. Ou seja, o bullying emerge como uma repetição de desigualdades existentes na sociedade e que os indivíduos reproduzem em suas relações sociais.

Segundo Pascoe (2013), a realização de uma análise crítica da desigualdade pode ser realizada através de uma sociologia do bullying, que desloca o foco da análise do indivíduo para a interação agressiva em si. Segundo ela, essa sociologia do bullying é importante para:

“[...] observar os contextos sociais em que o bullying ocorre, questionar os sentidos produzidos por tais interações e compreendê-las não somente na esfera da juventude. Dessa maneira, explicaria as forças sociais, desigualdade institucionalizadas e normas culturais que reproduzem a desigualdade”. (PASCOE, Ibid., p. 291-292)

Pascoe adverte que por surgir nas interações, o bullying também pode acontecer dentro dos vínculos de amizades, classificando como um fenômeno coletivo e ritualizado, desconstruindo a ideia do mesmo enquanto um fato individual. Segundo a autora, “certamente, é a interação em si mesma que pode produzir o desequilíbrio de poder na relação” (PASCOE, 2013, p. 298). Nesse contexto, vemos como o olhar sociológico classifica o bullying como um fenômeno que ocorre numa relação entre pares – ou seja, entre indivíduos que estão no mesmo nível hierárquico. Portanto, o bullying é melhor compreendido quando os indivíduos envolvidos “são vistos colocando em prática as desigualdades estruturais e culturais a partir de suas interações” (PASCOE, 2013, p. 298).

Apesar da Psicologia e Sociologia tratarem do bullying dentro do contexto das relações sociais, cada uma detém de uma abordagem específica. Ao analisar essas abordagens distintas, quisemos enfatizar que a Psicologia analisa especificamente o que é relativo à questão de comportamento individual. Já a Sociologia busca focar no elemento

---

<sup>3</sup> É importante ressaltar que na nossa pesquisa não trataremos do bullying homofóbico. Abordamos apenas a perspectiva da autora sobre o bullying em si.

de desequilíbrio de poder, na prática de reprodução das desigualdades estruturais mais amplas dentro das interações dos sujeitos. Assim, a Sociologia se esforça por visualizar como quem pratica o bullying reproduz, dentro das suas relações, as lógicas de competição, violência e preconceito existentes na sociedade e funcionais à manutenção dessa ordem mais ampla. Em outras palavras: o olhar sociológico trata mais da influência das instituições e ordens dentro das interações interpessoais.

### **1.3.1. Autores e alvos de bullying: construção sociológica**

Quando falamos de bullying, devemos lembrar que dentro desse cenário existem indivíduos envolvidos diretamente: os autores e os alvos. Nos propomos nesse tópico a construir um perfil sociológico desses sujeitos, trazendo as perspectivas de *Os Estabelecidos e os Outsiders*, de Norbert Elias e John Scotson e abordando a concepção de *estigma social* de Goffman.

*Os Estabelecidos e os Outsiders* de Elias e Scotson é um estudo sobre uma comunidade localizada no interior da Inglaterra, que os autores atribuíram o nome fictício de Winston Parva, composta por dois grupos: um mais antigo (cujos moradores se consideravam como *estabelecidos*) e o outro formado por moradores novatos. Segundo Elias e Scotson na língua inglesa as palavras *establishment* e *established* denominam: “[...] um grupo que se auto percebe e que é reconhecido como uma ‘boa sociedade’, mais poderosa e melhor, uma identidade social construída a partir de uma combinação singular de tradição, autoridade e influência: os established fundam o seu poder no fato de serem um modelo moral para os outros” (2000, p. 7). Já os moradores que estavam há menos tempo nessa comunidade eram considerados pelos moradores antigos como Outsiders, termo que significa: “[...] os não membros da ‘boa sociedade’, os que estão fora dela”. (ELIAS; SCOTSON, Ibid., p. 7). Nesse caso, os moradores mais antigos se sentiam superiores e esse sentimento de superioridade fazia com que estes humilhassem e excluíssem os moradores novatos:

O grupo estabelecido cerrava fileiras contra eles e os estigmatizava, de maneira geral, como pessoas de menor valor humano. Considerava-se que lhes faltava a virtude humana superior — o carisma grupal distintivo — que o grupo dominante atribuía a si mesmo”. (Ibid., p. 19)

É interessante ressaltar que Elias e Scotson afirmam que os grupos não se diferenciavam em nacionalidade, raça, ocupação, renda ou nível educacional. Temos aqui



uma questão importante: como o grupo dos estabelecidos chegou à conclusão de que é superior? Segundo Elias e Scotson, o motivo era a existência de uma coesão grupal:

Ali, podia-se ver que a "antigüidade" da associação, com tudo o que ela implicava, conseguia, por si só, criar o grau de coesão grupal, a identificação coletiva e as normas comuns capazes de induzir à euforia gratificante que acompanha a consciência de pertencer a um grupo de valor superior, com o desprezo complementar por outros grupos. (ELIAS; SCOTSON, *Ibid.*, p. 21)

Os estabelecidos fundavam sua distinção na ideia de antiguidade, ou seja, pelo fato de morarem em Winston Parva há mais tempo e incorporarem as tradições e os valores da boa sociedade, enquanto estigmatizavam e desprezavam os moradores novatos por não incorporarem essa lógica de coesão grupal. A coesão existente entre os estabelecidos é fundamental para nossa discussão sobre bullying, pois, como eles moravam há muito tempo nessa comunidade, eram bem organizados, se articulavam, mantinham as tradições e obedeciam as regras estabelecidas pelo grupo. Porém, esses indivíduos que faziam parte desse grupo, para permanecerem, tinham que se adaptar e obedecer às regras de controle:

Porém têm que pagar um preço. A participação na superioridade de um grupo e em seu carisma grupal singular é, por assim dizer, a recompensa pela submissão às normas específicas do grupo. Esse preço tem que ser individualmente pago por cada um de seus membros, através da sujeição de sua conduta a padrões específicos de controle dos afetos. (ELIAS; SCOTSON, *Ibid.*, p. 26)

Enquanto isso, os moradores novatos eram considerados pelos estabelecidos como outsiders por não observarem as normas e restrições determinadas pelo grupo, e por isso eram tidos, segundo os autores, como anômicos (desorganizados). A desorganização atribuída aos outsiders era o que justificava o distanciamento dos estabelecidos. Sobre isso, os autores ressaltam:

Como os outsiders são tidos como anômicos, o contato íntimo com eles faz pairar sobre os membros do grupo estabelecido a ameaça de uma "infecção anômica": esses membros podem ficar sob a suspeita de estarem rompendo as normas e tabus de seu grupo; a rigor, estariam rompendo essas normas pela simples associação com membros do grupo outsider. (ELIAS; SCOTSON, *Ibid.*, p. 26)

Nesse contexto, é possível compreender melhor Elias e Scotson a partir da ideia de estigma social elaborada por Goffman que define o estigma como: "[...] a situação do

indivíduo que está inabilitado para a aceitação social plena” (2004, p. 4). Ou seja, esse indivíduo possui algum atributo depreciado pelos padrões e expectativas da sociedade. O estigma cumpre o papel de definir os que pertencem e os que não pertencem a determinado grupo social. Sabemos que a sociedade cria padrões nos quais os indivíduos devem se encaixar para conviver nos ambientes sociais. Conforme Goffman (Ibid., p. 5):

a sociedade estabelece os meios de categorizar as pessoas e o total de atributos considerados como comuns e naturais para os membros de cada uma dessas categorias: Os ambientes sociais estabelecem as categorias de pessoas que têm probabilidade de serem neles encontradas. (Ibid., p.5)

Portanto, o que temos representado aqui é uma relação de poder, onde os estabelecidos excluía e estigmatizavam os outsiders com a intenção de preservar sua identidade, seu prestígio e superioridade dentro da comunidade. Ao analisar o contexto da pesquisa, podemos relacionar essas práticas de exclusão e humilhação exercidas pelos “estabelecidos” sobre os “outsiders” definidos nessa comunidade como uma forma de bullying, pois envolvem uma ação repetitiva, intencional e que ocorre dentro de uma relação de poder.

A partir disso, é possível construir um perfil sociológico dos autores e alvos de bullying. Aos primeiros, pode-se identificar como um grupo possuidor de prestígio e influência construídos a partir de sua busca em se adequar às regras, padrões e valores sociais que enaltecem o indivíduo como: popularidade, liderança e adequação à ordem estabelecida. Eles não são efetivamente superiores ou melhores que os outros, mas correspondem aos critérios valorizados dentro do ambiente social em que estão inseridos. Os segundos, aqueles que não se adequam aos padrões citados acima, possuem uma marca que os diferencia dos demais, nesse caso, um estigma.

Nas relações sociais são estabelecidos padrões e expectativas, produzidas socialmente, para o comportamento dos indivíduos. Quando um indivíduo não corresponde a essas expectativas e padrões, atribui-se a ele um *estigma*, tornando-o alguém considerado inferior. De acordo com Goffman:

Enquanto o estranho está à nossa frente, podem surgir evidências de que ele tem um atributo que o torna diferente de outros que se encontram numa categoria em que pudesse ser - incluído, sendo, até, de uma espécie menos desejável - num caso extremo, uma pessoa completamente má, perigosa ou fraca. Assim,

deixamos de considerá-lo criatura comum e total, reduzindo-o a uma pessoa estragada e diminuída. Tal característica é um estigma [...]. (Goffman, Ibid., p. 6)

Mas, não é qualquer atributo que torna um indivíduo estigmatizado. Segundo Goffman: “[...] nem todos os atributos indesejáveis estão em questão, mas somente os que são incongruentes com o estereótipo que criamos para um determinado tipo de indivíduo” (Ibid., p. 6). Isso significa dizer que um indivíduo não será estigmatizado por ter um “defeito” – até porque todos possuem defeitos – mas, o que se leva em conta é aquele que é contrário aos padrões estabelecidos pela sociedade.

Através desses estigmas sociais, os estigmatizados são descriminados pelos “normais”. Apesar dos estigmatizados se considerarem pessoas “normais”, acabam incorporando o estigma a eles atribuído. É essa incorporação que fortalece a estigmatização:

Ademais, os padrões que ele incorporou da sociedade maior tornam-no intimamente suscetível ao que os outros vêem como seu defeito, levando-o inevitavelmente, mesmo que em alguns poucos momentos, a concordar que, na verdade, ele ficou abaixo do que realmente deveria ser: A vergonha se torna uma possibilidade central, que surge quando o indivíduo percebe que um de seus próprios atributos é impuro e pode imaginar-se como um não-portador dele”. (GOFFMAN, Ibid., p. 10)

Essa incorporação do estigma é evidente na pesquisa de Elias e Scotson:

“Esses próprios recém-chegados, depois de algum tempo, pareciam aceitar, com uma espécie de resignação e perplexidade, a idéia de pertencerem a um grupo de menor virtude e respeitabilidade, o que só se justificava, em termos de sua conduta efetiva, no caso de uma pequena minoria”. (ELIAS; SCOTSON, Ibid., p. 20).

Essas concepções nos ajudam na construção de um perfil sociológico do alvo de bullying enquanto alguém que pode ser vulnerável às agressões cometidas pelos autores do bullying, uma vez que internalizam e aceitam o estigma atribuído a eles. O interessante de se pensar é que tanto o alvo quanto o autor do bullying estão vivenciando um processo individual de construção de identidade. A prática de bullying pode gerar um aumento da autoestima de quem pratica e uma baixa autoestima em quem sofre. Porque se trata de um

jogo de disputa. O indivíduo que pratica quer mostrar que é superior e mais valoroso, tentando gerar no seu alvo um sentimento de inferioridade.

### **1.3.2. A incidência do bullying na escola**

A partir da construção de uma abordagem sociológica sobre bullying e dos seus atores, é possível agora tratar de como esse fenômeno emerge dentro do ambiente escolar; quais os fatores que favorecem seu surgimento e permanência.

As regras estabelecidas na escola são importantes para o seu funcionamento. Segundo Abramovay (2002, p. 140): “As regras de conduta fazem com que os indivíduos se comportem segundo as expectativas do papel social que estão desempenhados a cada momento”. Todavia, considerando essa função de ordem social, a escola torna-se um ambiente de controle sobre a vida dos estudantes. O horário de chegada e saída, a obrigatoriedade do uso de uniforme e as práticas proibidas são exemplos de regras internas na escola. À medida que essas normas não são cumpridas existem punições específicas voltadas para cada transgressão. Isso faz da escola um “locus privilegiado de exercício da violência simbólica” (ABRAMOVAY, Ibid., p. 146).

A partir desse contexto, os estudantes começam a desenvolver percepções e atribuir significados a escola e aos envolvidos nesse ambiente (ABRAMOVAY, 2002, p. 154). Não apenas as regras, mas também o estímulo da competição entre os aluno/alunas, visão dos estudantes como produtos e as avaliações tradicionais. Essas práticas exercidas pela escola, segundo Ristum (2010, p. 113): “[...] propiciam um clima escolar favorecedor da ocorrência de *bullying*, de intolerância com os diferentes e também de ações punitivas e policialescas dos educadores”. Ou seja, todas as práticas de violência simbólica exercidas pela escola são reproduzidas pelos alunos e alunas dentro das suas relações.

Outro fator que favorece um cenário de bullying no universo escolar é o sentimento de “pertencimento ao grupo”. Podemos relacionar essa ideia com a teoria de Elias e Scotson discutida anteriormente. Segundo os autores, esse sentimento de pertencimento ao grupo estava presente entre os moradores mais antigos, e era o fator determinante para a relação de poder existente na comunidade de Winston Parva. Tal perspectiva contribui para fomentar nosso pensamento sobre a incidência do bullying na escola. Para ajudar na discussão, ressaltamos a ideia de Tognetta (2005, p. 10):

[...] há um sentimento de pertencimento e, que engendra os valores culturais e sociais aos quais se está inserido. Sentimos uma necessidade de estarmos adequados ao que o grupo social ao qual pertencemos espera de nós. Tal fato, explica porque muitas vezes, meninos e meninas que são vítimas de apelidos cruéis podem a tais ações se referir exteriorizando reações como “Deixa, eu gosto!”. É desconcertante ir contra um grupo em que se está inserido, ser diferente.

Nesse sentido, essa imagem que o indivíduo busca obter é a que a sociedade e até mesmo a escola cobra dele: inteligência, força, competência, virilidade, coragem, etc. Quando este indivíduo não detém desses atributos ele se torna alvo (por ser considerado alguém inferior ou diferente) ou se torna autor, já que terá que diminuir o outro para se sentir superior.

Apesar de não serem pensadas para tratar das relações de poder dentro da escola, consideramos importante a perspectiva de Elias e Scotson - *Os estabelecidos e os Outsiders* - e de Goffman - *Estigma* - na discussão do bullying no contexto escolar. Podemos dizer que as ideias dos autores colaboram para categorizar as práticas de bullying emergentes de uma relação de poder onde um grupo que se considera superior, exerce ações de exclusão e humilhação sobre outros indivíduos que possuem uma característica considerada como um estigma. Esses grupos que se consideram superiores, aqui representados como os estabelecidos, podemos dizer que são aqueles alunos/alunas populares dentro da escola, os atletas, os que possuem um estilo de vida normativo, os mais bonitos, os que possuem um corpo escultural, enfim, são aqueles que de alguma forma se enquadram aos padrões constituídos socialmente. Já aqueles indivíduos alvos de bullying, são os que se diferenciam da normatividade, os que possuem algum estigma: os muito gordos, os muito magros, os que possuem alguma deficiência, etc. É necessário salientar que as estigmatizações são construídas de acordo com os padrões estabelecidos de cada grupo e ambiente social, conforme enfatiza Elias e Scotson:

Os conceitos usados pelos grupos estabelecidos como meio de estigmatização podem variar, conforme as características sociais e as tradições de cada grupo. Em muitos casos, não têm nenhum sentido fora do contexto específico em que são empregados, mas, apesar disso, ferem profundamente os outsiders, porque os grupos estabelecidos costumam encontrar um aliado numa voz interior de seus inferiores sociais. (ELIAS; SCOTSON, Ibid., p. 26-27)

Portanto, a partir dessas pesquisas desenvolvidas por Elias e Scotson e Goffman, o bullying pode ser encarado como uma relação de poder entre os estudantes. Dentro desse contexto, os estabelecidos são aqueles que se adequam mais às certas categorias intelectuais e estéticas, quem tem os resultados mais próximos do esperado. Enquanto que aqueles que não se adequam a essas categorias, geralmente tornam-se os Outsiders, os alvos de bullying. As disputas entre os alunos/alunas para determinar quem é o melhor, assim como a determinação das características desejadas, estão relacionadas com a lógica de normatização e padronização estabelecida pela escola, contribuindo para o surgimento e permanência do fenômeno do bullying no cotidiano escolar.

## **CAPÍTULO II**

### **CAMINHOS METODOLÓGICOS**

Este capítulo apresenta os caminhos metodológicos desenvolvidos para a compreensão do cotidiano na escola, assim como a importância de cada método utilizado para a construção da nossa pesquisa.

Neste estudo buscamos constituir um caminho de pesquisa qualitativa porque, de acordo com Chizzoti:

O termo qualitativo implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível e, após este tirocínio, o autor interpreta e traduz em um texto, zelosamente escrito, com perspicácia e competência científica, os significados patentes ou ocultos do seu objetivo de pesquisa. (CHIZZOTTI, 2003, p. 221)

Para alcançar nossos objetivos de coletar relatos de experiências e percepções dos estudantes sobre bullying, além de identificar como a escola constrói práticas de enfrentamento do problema, consideramos a pesquisa qualitativa necessária por ela ser um tipo de abordagem que possibilita uma aproximação entre o pesquisador, o entrevistado e o campo que se deseja estudar, além de favorecer relações dinâmicas e subjetivas. Particularmente, a escolha do caminho qualitativo e do estudo de caso foi embasada na realidade do campo, no fato de que a análise da experiência do bullying requer uma análise baseada na aproximação do cotidiano e no conhecimento das rotinas da vida escolar.

#### **2.1 O campo de pesquisa**

A escola escolhida para a pesquisa foi a Escola Estadual Cidadã Integral Heliton Santana, localizada na cidade de Santa Rita, a mesma em que eu havia realizado o Estágio Supervisionado IV no início do segundo semestre de 2018. Ela está inserida dentro do modelo de Escola Cidadã Integral, um novo conceito de sistema de ensino defendido pelo atual Governo do Estado da Paraíba.

Como fui muito bem recepcionada pela gestão da escola, conversei com a coordenadora pedagógica sobre minha pesquisa de TCC e o interesse de estudar as práticas de bullying. Perguntei diretamente se naquela escola o bullying era um problema recorrente e a mesma respondeu que sim e que já aconteceu de alunos irem até ela relatarem que estavam sofrendo bullying. Ela achou interessante que minha pesquisa fosse realizada na escola porque, até então, não havia nenhuma pesquisa sobre o assunto nessa escola.

A Escola Estadual Cidadã Integral Heliton Santana foi inaugurada no dia 29 de fevereiro de 2016. Tem capacidade para atender 320 alunos em tempo integral e foi uma reivindicação da população feita durante audiência do Orçamento Democrático naquela região. A escola está localizada no bairro de Marcos Moura, na cidade de Santa Rita. É a primeira neste modelo de ensino entregue na cidade e recebeu investimento de cerca de R\$ 5 milhões. O nome da escola é em homenagem Heliton Santana que foi ator, diretor, escritor, poeta, cineasta, cordelista, comunicador, militante, fundador do movimento Negro da Paraíba, do movimento de Teatro Popular do Nordeste. Faleceu em 04 de setembro de 2011, após uma luta por longos anos com um rim transplantado. A escola possui biblioteca, oito salas de aula, quatro laboratórios (Biologia e Química, Física, Matemática e Robótica, informática e Línguas), refeitório com capacidade para 120 alunos, diretoria, banheiros, cozinha, recreio coberto, acessibilidade, sala de multimeios, ar condicionado em todas as salas, bloco administrativo, coordenação pedagógica, sala de atendimento educacional especializado para estudantes com necessidades especiais e ginásio esportivo.

Apesar de ser uma escola conhecida dentro do bairro, ela está situada em uma rua de pouca visibilidade e mobilidade urbana, tendo ao seu entorno apenas casas e uma creche municipal. Os alunos são jovens da faixa etária dos 15 aos 20 anos, oriundos de famílias de trabalhadores, alguns moradores da localidade, outros vindos dos demais bairros da cidade. Nas observações, não identificamos o local possuidor de grande periculosidade ou de tráfico de drogas. Isso nos possibilita dizer que o entorno da escola é consideravelmente tranquilo.

As escolas Cidadãs Integrais se diferenciam das de tempo normal, na padronização estrutural como: pintura, sala de aula para cada disciplina; e no modelo pedagógico. De



acordo com o Plano de Ação<sup>4</sup>, buscando assegurar uma educação pública universal de qualidade e atender as metas estabelecidas pelo Plano Nacional de Educação, a Secretaria de Estado da Educação iniciou em 2012 a implantação do programa Ensino Médio Inovador (PROEMI) como indutor de políticas públicas para a educação em tempo integral. O PROEMI funcionou como preparação para a criação de um programa próprio de educação em tempo integral. Em 2016, o Governo do Estado da Paraíba implantou o Programa das Escolas Cidadãs Integral. Esse novo conceito escolar tem como foco o protagonismo juvenil, assim como capacitar esses jovens para o exercício da cidadania e para o mundo do trabalho. Apresenta ainda uma proposta de organização curricular com oferta de aulas de Projeto de Vida, Estudo Orientado, disciplinas Eletivas e Tutoria. A articulação dos conteúdos da Base Nacional Comum com o currículo de disciplinas diversificadas tem como argumento central formar cidadãos autônomos, solidários, competentes e socialmente ativos. Seguindo este plano, as práticas pedagógicas “incentivam o desenvolvimento de competências pessoais e sociais, bem como a ampliação de conhecimentos e valores necessários ao processo de formação humanista”.<sup>5</sup>

Ao analisar todas essas metas e propostas educacionais do programa das escolas cidadãs, onde tenta se estabelecer a valorização do indivíduo através de lógicas como protagonismo juvenil e o exercício da cidadania, autonomia, competências e solidariedade, levanta-se uma questão: será que de fato este novo conceito de escola tem alcançado seus objetivos? Não apenas isso, mas considerando o fato da escola ser em tempo integral, onde os estudantes passam a maior parte do dia, como é a dinâmica da escola? Como e por que os conflitos acontecem? Quais as formas de bullying mais frequentes e como os/as estudantes percebem isso? Como a escola enfrenta o fenômeno? Esses questionamentos estimularam ainda mais na escolha da escola como campo de pesquisa.

## **2.2 Técnicas utilizadas**

Após a escolha do campo, comecei a pesquisa durante o segundo semestre de 2018. No mês de outubro e novembro me inseri a escola, e parti para a observação participante.

---

<sup>4</sup> Disponível em: < static.paraiba.pb.gov.br/2015/11/PLANO-DE-AÇÃO.pdf> Acesso em: 20 de janeiro de 2019.

<sup>5</sup> Citação retirada do Plano de Ação. Disponível em: <static.paraiba.pb.gov.br/2015/11/PLANO-DE-AÇÃO.pdf> Acesso em: 20 de janeiro de 2019.

Uma técnica que de acordo com Minayo “[...] se realiza através do contato direto do pesquisador com o fenômeno observado para obter informações sobre a realidade dos atores sociais em seus próprios contextos” (2002, p. 59).

Considere a observação participante importante nessa primeira etapa para ter um contato maior com os estudantes, assim como conhecer o ambiente escolar. O momento escolhido para a observação foi durante a aula de Sociologia e, nos dias seguintes, no horário do intervalo no período da tarde, das 15h às 15h30. Antes de iniciar a pesquisa em si, já havia tido contato com a escola durante as atividades realizadas no Estágio Supervisionado IV onde já aproveitava o período para começar as observações. Quando conversava com o professor de Sociologia, ficava atenta aos alunos/alunas, os professores, os funcionários e ao ambiente da escola. Estava sempre com um caderno de anotações, anotava data, horário de chegada e saída, os atores que durante aquele período conversei e como foi a conversa. Tive um momento voltado apenas à observação e outro de maior aproximação conforme Minayo salienta:

Num pólo, temos a participação plena, caracterizada por um envolvimento por inteiro em todas as dimensões de vida do grupo a ser estudado. Noutro, observamos um distanciamento total de participação da vida do grupo, tendo como prioridade somente a observação. (Ibid., p. 60)

Nesse caso, no primeiro momento eu me dediquei apenas a observar. Foi nessas observações que percebi a forma como os discentes se relacionam. A organização em grupos é muito presente naquela escola, tanto em sala de aula, quanto principalmente na hora do intervalo. Observar a formação dos grupos foi importante para a investigação do bullying – detalharei isso no próximo capítulo. Em seguida, fui para um contato mais próximo, no qual tive a oportunidade de conversar com alguns estudantes. Nessas conversas, me apresentava, falava sobre minha pesquisa e, aproveitando a oportunidade, perguntava se eles e elas gostariam de participar da pesquisa. Sempre muito simpáticos e atenciosos, me parabenizavam pelo tema da pesquisa e falavam que seria “interessante” a realização da pesquisa, já que, segundo eles, existem casos de bullying na escola. Houve uma boa aceitação por parte deles/delas em relação à pesquisa. Conforme ressalta Minayo (Ibid., p. 61): “as capacidades de empatia e de observação por parte do investigador e a aceitação dele por parte do grupo são fatores decisivos nesse procedimento metodológico [...]”.

A partir disso, estava relativamente familiarizada com o ambiente, assim como com os atores ali inseridos. No diálogo que tive com a coordenadora pedagógica, questionei a quem os estudantes procuram quando acontece algum caso de bullying na escola e ela respondeu que os casos lhe eram passados. Seguindo o objetivo de obter informações necessárias para meu estudo e considerando que se tratava de uma pessoa responsável por mediar os conflitos que surgem no contexto escolar, percebi que seria interessante realizar uma entrevista com ela. A entrevista, de acordo com Minayo: “insere como meio de coleta dos fatos relatados pelos atores, enquanto sujeito-objeto da pesquisa que vivenciam uma determinada realidade que está sendo focalizada” (MINAYO, 2002, p. 57). Realizei entrevista estruturada, com perguntas previamente formuladas. A coordenadora pedagógica foi atenciosa e colaborou respondendo todas as questões.

A outra entrevista foi realizada logo após as rodas de conversas com os estudantes (técnica que explicarei a seguir). Nas rodas de conversas foi ressaltada a colaboração da professora da disciplina Projeto de Vida, na discussão sobre o bullying. E também como a disciplina tem colaborado para o enfrentamento de outros conflitos existentes na escola. Analisando as falas dos estudantes, conclui que seria interessante entrevistar a docente. Consegui o contato dela com uma aluna e conversei com ela via Whatsapp. Me apresentei, falei sobre a pesquisa que estava realizando na escola e que gostaria de realizar uma entrevista com ela e saber mais sobre a experiência dela com o bullying na escola. Ela foi muito atenciosa e marcou comigo a data e o melhor horário. A entrevista foi realizada no dia 07 de dezembro de 2018, no horário do almoço da escola, na sala que ela ministra as aulas.

Para a obtenção dos relatos de experiências dos estudantes e suas percepções sobre o assunto, utilizei a técnica de *rodas de conversas*. Sobre essa técnica, Moura e Lima falam que:

As Rodas de Conversa consistem em um método de participação coletiva de debate acerca de determinada temática em que é possível dialogar com os sujeitos, que se expressam e escutam seus pares e a si mesmos por meio do exercício reflexivo. Um dos seus objetivos é de socializar saberes e implementar a troca de experiências, de conversas, de divulgação e de conhecimentos entre os envolvidos, na perspectiva de construir e reconstruir novos conhecimentos sobre a temática proposta. (MOURA; LIMA, 2014, p. 101)

Durante minhas observações, percebi que os estudantes eram bem comunicativos e participativos, por isso, considerei que a realização das *rodas de conversas* seria importante para a coleta de experiências desses discentes, por se tratar de uma técnica que é conduzida de forma dinâmica e que possibilita a interação entre os participantes. A possibilidade de interação é interessante, pois, quando uma pessoa responde uma questão, isso estimula os demais, construindo assim, uma dinâmica entre eles.

Dividi os alunos/alunas em dois grupos, cada um composto por 06 estudantes. No primeiro, cheguei à escola às 12h20 – 10 minutos antes do horário determinado – para organizar a sala. Dos seis alunos escolhidos para este grupo, foram cinco (02 meninos e 03 meninas). Fui em busca dos demais, entretanto, me relataram que não poderiam participar naquele momento pois estavam fazendo um trabalho escolar. No dia seguinte, na realização do segundo grupo, vieram apenas três alunas, os demais também disseram que não poderiam participar por estarem fazendo trabalhos escolares e outros porque estavam assistindo um jogo de futebol – nas quintas e sextas a escola realiza jogos internos durante esse horário. Apesar de terem sido apenas três alunas, o diálogo, a interação, a forma como elas compartilharam suas experiências fez com que os objetivos fossem atingidos.

Todos os estudantes envolvidos foram participativos, interagiram e responderam as questões levantadas. Conduzi os dois grupos de maneira semelhante: pedi para que cada um escolhesse um lugar na mesa para sentar. Para facilitar a identificação, entreguei um pedaço de papel A4 a cada um com seus respectivos nomes. Me apresentei, falei o tema e os objetivos da pesquisa, pedi para que eles e elas ficassem à vontade para responder ou não as perguntas, mas que era de suma importância a participação de todos e todas. Informe também que toda discussão estava sendo gravada para transcrição e construção do meu trabalho de conclusão do curso.

Para melhor condução do diálogo, estabeleci duas regras: 1) Respeitar a vez do colega; 2) Sinalizar (levantado o papel com seu nome) quando quiser falar. Utilizei a regra da sinalização para facilitar na identificação de cada um no momento da transcrição. Fiz um roteiro de questões para orientar a condução dos grupos. No primeiro grupo não segui exatamente esse roteiro, porém, nos relatos todas essas questões foram respondidas. A dinâmica dos dois grupos foi muito importante durante a realização. Os participantes estavam interagindo não apenas comigo, mas também entre si. Como eles/elas eram próximos e se conheciam, o desenvolvimento das rodas de conversas ocorreu de maneira

bastante produtiva e respeitosa. Não houve nenhum tipo de objeção ou recusa em responder as questões, o que nos possibilitou alcançar os objetivos da nossa pesquisa. O término de ambos foi às 13h30, horário que tocam o sinal para o início das aulas da tarde. O primeiro grupo teve duração de 40 minutos e o segundo de 45 minutos. Transcrevi todas as falas e fiz uma análise de seus elementos centrais que irei abordar no próximo capítulo.

### **CAPÍTULO III**

#### **COMPREENDENDO O BULLYING NA ESCOLA HELITON SANTANA**

Neste capítulo, meu objetivo é mostrar como os sujeitos inseridos na escola entendem o bullying, quais são as práticas mais frequentes e como a escola lida com o fenômeno. Para isso, irei realizar uma análise dos dados coletados através das entrevistas individuais com a coordenadora pedagógica e a professora da disciplina Projeto de Vida; bem como os relatos de experiências dos/das estudantes obtidos nas rodas de conversas.

Iniciei a entrevista com a coordenadora pedagógica perguntando qual sua experiência na escola Heliton Santana. Ela é responsável pelo desenvolvimento do trabalho pedagógico e pela mediação dos conflitos que ocorrem no espaço escolar. Sendo a pessoa que lida com as problemáticas escolares, a coordenadora pedagógica torna-se sujeito importante para nossa análise. Perguntada sobre quais os tipos de problemas que aparecem na escola, ela respondeu:

Acontecem vários problemas, assim, em sala de aula alunos indisciplinados, indispostos a fazer as atividades, conflitos entre eles, os pais que às vezes não acompanham; os alunos às vezes não tem o apoio da família; isso reflete dentro da escola. Assim, a questão de relacionamento já não tem tanto porque a gente já trabalha isso desde o primeiro dia que a gente faz uma semana de acolhimento, faz atividades, acolhimento todos os dias, então a gente consegue ter um bom relacionamento. Só alguns que a gente percebe que é a questão dos pais que não acompanham; muita desestruturação familiar. (coordenadora)

A partir de sua fala, percebemos que, em sua opinião problemas existentes em sala de aula estão voltados para a indisciplina dos alunos e os conflitos entre eles. Ela atribui esses comportamentos a desestrutura familiar. Nesse sentido, sua perspectiva segue o caminho percebido por Abromovay: “As dificuldades dos alunos, portanto, são geralmente localizados pelos membros do corpo técnico-pedagógico em um ambiente externo à escola, principalmente em seu ambiente familiar e cultural” (ABRAMOVAY, 2002, p. 171)

Com isso, é possível constatar que a gestão da escola entende esses “problemas escolares” como sendo influenciados por fatores externos a escola, e não pelas condições proporcionadas pelo ambiente escolar. É interessante perceber que esse deslocamento traz duas consequências: primeiro, uma certa ideia de que os estudantes vem de famílias

incapazes de lidar com sua educação e transmitir bons valores e, segundo, a ideia, de que a escola não tem responsabilidade sobre os conflitos que ela ocorrem.

Quando questionada sobre se já houve casos de bullying na escola, ela respondeu:

Já houve casos de bullying. Não muito sério né? Mas já houve a questão de chamar de gordinho, que a gente diz que não é sério, mas se a gente deixar pode se tornar sério. A gente procura resolver. De “gordinho”, de chamar a menina de “branquinha”, e a gente procura resolver; chama eles para conversar e tenta sanar. Os professores fazem na sala de aula e a gente enquanto coordenação faz aqui.

Na fala da coordenadora pedagógica é possível perceber que esses casos citados não são vistos como tão sérios. Todavia, ela demonstra entender que se forem desmerecidos podem levar a consequências graves. Outro ponto importante dessa fala está relacionado às ocorrências de bullying. Quando menciona “chamar de gordinho” e “chamar a menina de branquinha”, significa dizer que esses casos estão relacionados ao estigma que se constrói do alvo de bullying. Essa lógica é melhor compreendida a partir de sua resposta quando questionada se havia algum caso vindo diretamente à ela e se poderia descrever:

A menina estava na sala de aula e aí começaram a cantar e chamar ela de “Tomas” e aí ela começou a chorar e veio pra sala porque disse que não aguentava mais, que eles já tinham feito várias vezes isso com ela, e ela só contou depois de meses, porque disse que não tava aguentando mais. Porque ela é branquinha, tem o rosto branquinho, largo, né? E o trem, esse Tomas é um trem que tem o rosto bem branco, cara larga. (Coordenadora Pedagógica)

Nesse caso, por ela ter uma característica física – rosto branco e redondo – os colegas de turma associaram a esse trem chamado Tomas (que é um personagem de um desenho animado). Ou seja, eles utilizaram uma característica física da aluna para construir um estigma. O que confirma a ideia de Goffman de que: “tal característica é um estigma, especialmente quando o seu efeito de descrédito é muito grande - algumas vezes ele também é considerado um defeito, uma fraqueza, uma desvantagem [...]” (GOFFMAN, 2004, p. 6).

Em seguida, perguntei qual a medida que a escola tomou para resolver o caso. Segundo ela:

O diálogo. A gente chamou todos os alunos, a menina que tava sofrendo bullying, os coleguinhas, sentou todo mundo e a gente mostrou para eles as causas, o que podia levar, e aí a gente tentou trabalhar por meio do diálogo, o lado afetivo. E aí a gente conseguiu né? Até agora pararam. Amenizou. (Coordenadora pedagógica)

O que chama a atenção é que apenas o diálogo foi mencionado como caminho para resolver os casos de bullying. O diálogo pode sanar muitas situações, mas, fica evidente nesse caso, que apenas “amenizou”. O problema é que, nas rotinas escolares o diálogo é uma versão contemporânea do sermão para esses aluno/alunas autores do bullying, e não há quaisquer garantias de que produza uma tomada de consciência dos atos realizados. Conforme Tognnetta (2005, p.15) ressalta:

É através do diálogo que conseguimos a tomada de consciência do problema. No entanto, o diálogo às vezes é confundido por pais ou professores com extensos sermões. Passam horas a fio fazendo um sermão e depois não sabem por que, na manhã seguinte, o interlocutor está se comportando do mesmo jeito.

Por fim, ao ser questionada sobre como ela percebe e o que ela acha desses casos de bullying, a coordenadora pedagógica respondeu:

Eu percebo quando o aluno me procura e quando alguém comenta na sala de aula, as ações, a forma como fala, como eles se comportam, o dia a dia. E o que eu acho: eu acho que é um problema sério, né? Isso é muito triste. Tem alunos que a gente sabe... pessoas que já chegaram até se suicidar por conta do bullying. Então bullying tem que ser tratado, tem que ser cuidado, porque é uma coisa séria. Chegando para mim eu não deixo pra lá. Eu vou buscar uma solução, tentar melhorar. Posso até não conseguir por completo, mas eu tento amenizar. Entendeu? O bullying tem que ser tratado, tem que ser cuidado. Não pode se deixar, não.

Mais uma vez, a palavra “amenizar” aparece na fala dela, o que nos possibilita dizer que a escola ainda não tem uma prática de resistência eficaz contra o bullying. O problema existe e ocorre diariamente no ambiente escolar, mas, só se busca enfrentar o fenômeno quando ele se manifesta, ou seja, quando chega um relato de algum aluno/aluna. Por essas falas percebemos que a escola não detém um conhecimento do que é o bullying e da forma como se deve enfrenta-lo. O bullying é visto como uma prática normal e recorrente de mau comportamento como tantas outras.



Outra entrevista foi realizada com a professora da disciplina Projeto de Vida. Essa disciplina que é exclusiva das Escolas Cidadãs Integral, busca problematizar as várias dimensões da identidade do jovem em formação. Seu objetivo é: “ajudar o jovem a planejar o caminho que precisa construir e seguir para realizar esse encontro seja nas dimensões pessoal, social e produtiva da vida”<sup>6</sup>. Essa disciplina atende os/as aluno/alunas do 1º e 2º ano do Ensino Médio. Comecei pedindo para ela falar sobre a disciplina. Através de sua resposta, a percebemos como responsável por desenvolver dentro de sala de aula a concepção de cidadania e valores sociais e não apenas voltada para questões profissionais como qual profissão seguir. De acordo com ela:

Então, a escola Heliton Santana surgiu há 03 anos e o Projeto de vida surgiu em todas as escolas Cidadãs como base das escolas Cidadãs para a gente trabalhar os valores sociais. Exemplo: nós trabalhamos empatia, nós trabalhamos o bullying, nós trabalhamos respeito com os pais. A gente trabalha valores relacionados a vivência dos alunos. Entendeu? Então nós trabalhamos com eles da maneira mais prática possível. E nós temos um livro que serve como base pro Projeto de Vida. Ou seja, o Projeto de vida é a base da escola Cidadã para trabalhar os valores e cidadania com os alunos. (Professora)

Seguindo a informação de que um dos problemas enfrentados na escola eram os conflitos existentes entre estudantes, perguntei a professora se ela percebia conflitos na sala de aula. E sua resposta foi:

Alguns. Essa semana passada, uma mãe veio aqui na escola conversar comigo que a filha tava sofrendo bullying de algumas amigas e que eu tinha que trabalhar com elas isso. Só que não tava dentro do cronograma da disciplina. E eu peguei, abri uma exceção – eu sempre abro exceção – pra falar de bullying, de comportamento. Às vezes um aluno tá muito agressivo, que aconteceu uns casos aqui, e eu tive que abrir exceção para fazer uma dinâmica, trazer um filme, discutir com eles sobre isso. (Professora)

O interessante nessa fala é que, segundo ela, a mãe da aluna a procurou para solicitar que ela abordasse o tema do bullying em sala de aula, no intuito de solucionar o problema da filha. Esse caso contrapõe com a fala da coordenadora pedagógica de que os pais/mães dos alunos não os acompanham. A preocupação que a docente mostrou ter para com os alunos/alunas também é interessante e surge na continuação de sua fala:

---

<sup>6</sup> Citação retirada da internet. Disponível em: <<https://sites.google.com/view/ecipb/boas-pr%C3%A1ticas>>  
Acesso em: 06 de maio de 2019.

E sobre bullying, quando a mãe veio falar comigo eu fiquei muito preocupada porque eu percebia que a menina tava muito na dela, muito fechada, e eu perguntei o que era: – “Não, professora. Não é nada não”. Aí eu resolvi trabalhar aquele filme: Extraordinário. (Professora)

Quando questionada sobre sua percepção sobre o bullying, a docente mostrou compreender diferenciar o que é e o que não é. Para ela:

Eu sempre falo com os meninos sobre bullying. Sempre. Eu acho que é um dos temas principais do Projeto de Vida. Eu falo que a gente tem um limite. Por exemplo, se nós estamos brincando com nosso amigo e ele disser assim: “Ai, fulaninho é gordinho”. E o gordinho ri e achar engraçado, isso não é bullying. Bullying passa a ser quando o aluno não gosta, reclama, sofre com aquilo. (Professora)

A diferença estabelecida pela professora entre bullying e brincadeira assemelha-se com a perspectiva de Tognetta (2005, p. 4):

Não se trata de uma simples brincadeira que acontece de vez em quando, como um tapa no boné de um amigo, dizer que ele está com uma roupa mais apertada ou ainda dizer “esse sapato está parecendo de mulher”. Brincadeiras cotidianas de contato físico ou expressões verbais corriqueiras são diferentes, porque aos casos de bullying atribuí-se o critério da intenção, ou seja, são atos pensados, calculados e praticados repetidas vezes com um mesmo alvo. (TOGNETTA, 2005, p.4)

Perguntei quais as práticas de bullying mais corriqueiras. Segundo ela são: exclusão e apelidos pejorativos. Principalmente cometidos por um grupo sobre um aluno/aluna que possui algum aspecto que eles/elas consideram como “diferente”:

[...] uma aluna que veio dizer que outro aluno não tava falando com ela por causa do cabelo (cabelo dela afro descendente); e ela disse – “Ah, professora! As meninas ficam tirando onda do meu cabelo, aí eu não gostei, dei um fora e deixaram de falar comigo. (Professora)

Quando a pessoa é fora do padrão. O mais gordinho sofre, o que não tem a estética, um exemplo, tem o nariz diferente, um olho diferente; ele ganha, geralmente, uns apelidos que eu não tolero nas minhas aulas, nem nas aulas de Projeto de Vida. São mais relacionados ao peso aqui na escola. E ao estético. O rosto mais diferente, enfim. (Professora)

Mais uma vez, encontramos a questão do estigma como fator principal nos casos de bullying. Todavia, a problemática maior surge na questão seguinte. Quando perguntada sobre o perfil dos autores de bullying, ela responde:

“Não tem! Acaba que todo mundo acaba fazendo um com o outro, sabe? Não tem aquele... não existe o mais inteligente zombando do que tem mais dificuldade. Não tem”. (Professora)

A resposta dada pela professora é importante para ressaltarmos a observação feita por Elias e Scotson (2000, p. 24), na qual se constatou que eles não se diferenciavam em nacionalidade, raça, ocupação, renda ou nível educacional. Mas, a diferença estava na forma coesa de organização que os primeiros possuíam e os segundos não. Levando em consideração as palavras da professora, podemos destacar dois pontos relevantes para nossa análise: 1) as práticas de bullying são algo naturalizado na escola; 2) a questão da produção de estigmas está presente no perfil dos alvos de bullying.

A última pergunta feita para ela foi o que seria necessário para lhe dar com essas questões. Na sua resposta, levantou-se uma questão importante relacionada às escolas públicas como aquela: a necessidade de um psicólogo para o acompanhamento desses alunos/alunas:

Então, eu acho que aqui deveria ter um apoio profissional de um psicólogo. Porque às vezes me sobrecarrega, né? Porque Projeto de Vida, ele já vem tratar de um tema que tá e não tá tão dentro do que a gente espera, é mais complicado. Eu acho que precisa ter a ajuda profissional de um psicólogo. Aqui na escola não tem. (Professora)

Considerando que o projeto das Escolas Cidadãs Integrais tem como objetivo desenvolver uma educação voltada à autonomia e cidadania dos estudantes, como trabalhar esses valores com os alunos/alunas se a escola não fornece um apoio profissional para tratar dos conflitos internos? Sendo assim, a escola não está tratando realmente das necessidades subjetivas desses jovens. Talvez fique evidente que seu projeto visa mais atender às demandas sociais e do mercado capitalista, concordando com a perspectiva de Laval (2004), do que o ideal de referência da escola que é a formação de um trabalhador que detenha da autonomia para o saber e o saber fazer.

Sobre os relatos de experiência dos discentes através das rodas de conversas, é necessário analisar as concepções dos estudantes sobre a escola. Os alunos e as alunas que participaram da pesquisa consideram a escola boa, porém, relatam uma rotina cansativa. São quase 10 horas diárias: das 07h30 da manhã às 17h00 com intervalo da manhã das 9h às 9h30; 12h às 13h20 para o almoço; e o intervalo da tarde das 15h às 15h30. Segundo eles/elas:

“Não, não me sinto bem com a rotina. Chego cansada, só querendo dormir”.  
(Aluna M – Grupo 01)

“Acho que tipo... toda escola integral é difícil você se acostumar. Quando se acostuma... tipo, nos primeiros dias que eu vim foi muito cansativo”. (Aluno H – Grupo 01)

No contato e vivência diária nesse ambiente, os atores envolvidos vão formando significados e percepções acerca do espaço. Ao falarem sobre o relacionamento uns com os outros, alguns alunos e alunas afirmaram que o fato de passarem mais tempo na escola favorece a criação de laços afetivos. De acordo uma aluna, a escola para ela “é uma segunda casa”:

A gente passa muito tempo aqui e a gente vai acabando se pegando ao que nos convém mais, ao que nos deixa mais habitual. Porque é uma família, de certa forma, e a gente vai fortalecendo esses laços com as pessoas que nos aproximamos. (Aluna R – Grupo 01)

Para mim aqui é uma segunda casa. E a gente passa muito tempo aqui. Eu chego de 06h50 e vou pra casa de 17h40. Então, passo mais tempo aqui do que em casa. E eu passo mais tempo com os alunos do que com minha família. (Aluna A – Grupo 02)

O fato de os estudantes atribuírem à escola uma imagem de segunda casa e aos seus amigos a ideia de uma segunda família está relacionado não apenas ao tempo em que passam ali, mas, segundo Abramovay:

Muitos alunos expressam uma perspectiva otimista no que tange aos colegas, prevalecendo uma convivência amigável e de apoio mútuo comparada ao convívio familiar, pois é neste último que se estabelecem ou gostariam que se estabelecessem relações afetuosas entre seus membros. (ABRAMOVAY, 2002, p. 159)

Ao serem questionados se existia conflitos na escola, eles responderam que os conflitos existentes eram entre os próprios alunos – conforme o que a coordenadora pedagógica havia relatado – conflitos interpessoais e entre grupos.

Mas aqui tem esse negócio de grupinhos. São muitos grupinhos, sério. E um não procura saber o que aquela pessoa tá passando e tal. (Aluna K – Grupo 01)

Na nossa sala tem muita gente que se acha melhor que o outro ou algo do tipo, porque tira uma nota maior. Muita gente tem se esquecido dos seus princípios; princípios que nossos pais nos ensinou. Tem muita gente que não tá ligando pra isso e acha que poder é tudo. Que o poder vai levar você a qualquer coisa e a pessoa quer o poder a todo custo. E se acha porque tem alguma coisa. (Aluna E – Grupo 02)

Analisando as falas, podemos constatar que o bullying vai surgir desses conflitos emergentes da disputa pelo poder entre os discentes. Isso fica claro quando questionados se eles enxergam esses conflitos como bullying. Nas respostas identificamos a exclusão e apelidos como práticas frequentes na escola feitas na intenção de diminuir o outro:

Assim, de todas as escolas que eu já passei sempre tem isso de exclusão. Um grupinho excluir uma pessoa e a pessoa acaba se sentindo humilhada... assim... menos importante que alguém. Só que aqui como a gente estuda integral, quando a pessoa é excluída, a pessoa se sente muito, muito mal. E eu vejo muito isso: um grupinho excluir outro e não querer socializar com a pessoa e tal. (Aluna A – Grupo 02)

No começo eu sofria bullying porque eu era chamado de gorda, também de baleia. E no ensino fundamental, e no ensino médio também nas outras escolas. Aqui eles ficavam tirando brincadeira, dizendo que eu parecia uma porca. (Aluna M – Grupo 01)

Podemos destacar a formação de grupos que buscam serem os melhores como um aspecto fundamental para o surgimento de bullying no ambiente escolar. Esse dado é importante para relacionarmos com a teoria de Elias e Scotson (2000) e o modelo dos *estabelecidos e outsiders*, onde o grupo que se considerava superior usava de ações como exclusão e fofoca para com os novatos com o objetivo de diminuí-los e preservar seu prestígio dentro da comunidade. Não estamos afirmando que exista um grupo que, de fato, assuma um papel de superioridade sobre o outro, pois isso não foi visto de forma clara nas nossas observações. Mas, é possível constatar que os adolescentes percebem as tentativas

simbólicas dos grupos que buscam serem superiores, como esses estabelecidos, excluem os indivíduos que, para eles, não se enquadram em seus padrões. Essa análise se confirma a partir de suas falas ao serem perguntados sobre quem pratica o bullying:

Acho que essas pessoas se acham superiores. Todas elas. Sempre são os mais famosinhos, que acham que tem mais popularidade e tem um tipo de direito de fazer isso. Pelo menos é o que eu percebo dos bullying que eu já vi. (Aluna A – Grupo 02)

São os garotos atletas, são as garotas modelos e eles estavam sempre, assim, lá em cima. (Aluno AB – Grupo 01)

Ou seja, não é que eles sejam superiores, mas possuem uma característica, um atributo que os faz se sentirem assim. Isso significa que a ideia de superioridade e prestígio de um grupo é uma construção social de identidade. Ainda seguindo a lógica dos estabelecidos e os outsiders, quando os estudantes descreveram quem são os alvos de bullying, percebemos que segundo eles/elas essas pessoas (os outsiders) possuem uma característica considerada distinta do padrão estabelecido, ou que são e pensam diferente das outras:

Antigamente, tipo, eu era muito gordo, obeso. Aí, tipo, eu era chamado de baleia, essas coisas, e tal. (Aluno H – Grupo 01)

Eu vejo muita exclusão com pessoas mais quietas, com pessoas que não querem andar com certa pessoa, aí essa pessoa vai e humilha ela, diz que ela é inferior. Essas pessoas que não aceitam a ideia dos outros, que querem ficar caladas, são essas que são humilhadas. Acho que outras pessoas são excluídas também pela aparência, pelo jeito de ser. (Aluna A – Grupo 02)

Sendo assim, podemos afirmar que, de acordo com os relatos desses estudantes, os alvos de bullying possuem um estigma que lhes é atribuído por um grupo que se sente superior. Isso foi constatado quando perguntei aos participantes das rodas de conversa se eles conheciam casos de bullying na escola. Os estudantes relataram o caso de duas alunas que possuem deficiências intelectuais:

Elas estão sempre só, entendeu? E ninguém chega nelas pra conversar e tal. Eu até tentei conversar com ela, fazer amizade. Aí até as meninas que estavam assim, perto, amiga da gente, ficaram rindo e tal, porque a gente tava tentando fazer amizade com ela, entendeu? (Aluna K – Grupo 01)

Todo mundo sabe que ela tem autismo, mas é um autismo leve. Só que as pessoas não deixam de mexer com ela por conta disso. Diariamente todo mundo fala que ela é louca; que é isso, que é aquilo. (Aluna E – Grupo 02)

Ao serem perguntados sobre o que a escola faz para resolver tais situações, verificamos que apesar de algumas vezes a escola ser elogiada por alguns alunos, no que se relaciona ao bullying, a gestão não se preocupa tanto com os casos, como se considerasse como algo normal:

Essa escola só aborda temas em época do... tipo, setembro amarelo. Poderia falar isso o ano todo, porque pode ser que tenha pessoas aqui que a gente pode nem saber mas tem depressão. (Aluno H – Grupo 01)

Pelo menos a escola de onde eu vim resolvia alguma coisa. Ia, chamava o pai, tudinho. Aqui, infelizmente, nada acontece. Acha tudo normal, infelizmente. (Aluna S – Grupo 02)

Não só isso, mas tipo, teve gente que já fez tanta coisa aqui dentro e não foi culpado. “Ah, vamos conversar”. Conversava, nada mudava e a gestão lavava as mãos. Mas, tem gente que não pode fazer nada que eles estão em cima, estão reclamando, repreendendo. E tipo, tá dando valor a coisas pequenas que não merece tanta atenção. Eu acho que o aluno ele não se resume em nota, estudo ou em outra coisa. Por trás do aluno existe uma pessoa e tipo... eles não tão focando muito nisso. (Aluna E – Grupo 02)

Na opinião desses discentes, a escola trata o bullying como algo normal e não toma providências necessárias para resolver os casos. Aparentemente, a gestão escolar se preocupa mais com os resultados de aprendizagem – ou seja, notas e aprovação – e não se mostra interessado com o âmbito subjetivo da experiência escolar. E aqui, mais uma vez, podemos relacionar a escola com a perspectiva de Laval (2004) de que ela visa formar os sujeitos para atender as demandas do sistema capitalistas – o trabalhador flexível.

Entretanto, os alunos/alunas ressaltam a importância da disciplina “Projeto de Vida” que, segundo eles, trata de vários assuntos do cotidiano, inclusive o bullying. E são nessas aulas que o fenômeno é problematizado e os conflitos enfrentados:

Sim. As aulas de Projeto de vida resolveram bastante coisa. Na minha sala resolveu bastante coisa. Tipo, alunos que se auto... não se auto mutilavam, mas alunos com início de depressão, que não tem auto confiança, que não tem auto

estima. Lá nas aulas de Projeto de vida a gente conversa sobre e tenta melhorar.  
(Aluno AB – Grupo 01)

Assim, a gente tem uma professora, o nome dela é Daiana, e ela dá aula pra gente de Projeto de vida.[...] Ano passado ela focava muito sobre bullying, que todo mundo é igual independente da raça, da cor, se é gordo, se é magro, e ela sempre falava isso pra gente. (Aluna A – Grupo 02)

A partir dos relatos de experiências dos estudantes que participaram da pesquisa, é possível construir uma sociologia do bullying para compreender como o fenômeno emerge no ambiente dessa escola. Desse modo, constatamos que o bullying é um problema que surge com as disputas de poder inseridas dentro das relações desses jovens. O desejo de querer ser melhor e superior ao outro possibilita a eficácia do bullying na construção subjetiva desses alunos/alunas durante o processo de socialização.



## **CONCLUSÃO**

Como foi visto, a escola é uma das principais instituições sociais que favorecem o processo de socialização entre os indivíduos. É nesse ambiente de diversidades onde os indivíduos se encontram e trocam experiências capazes de ajudar na construção da subjetividade e identidade dos mesmos. Todavia, esse universo de diversidade e interação também é propício à ocorrência de fenômenos como o bullying. Dentro das relações entre os estudantes, o bullying surge como um desequilíbrio de poder praticado por um indivíduo (autor) que se vê como superior, e sofrido por uma vítima (alvo) que possui algum aspecto construído e definido socialmente como passível de algum tipo de estigma. Como, muitas vezes, a escola pode reproduzir valores e lógicas hegemônicas na sociedade, não é difícil imaginar que problemas sociais envolvendo imposição de padrões e formas de exclusão das diferenças ocorram frequentemente. Sendo assim, podemos definir as práticas de bullying ocorridas na escola como um processo auxiliar na reprodução das estruturas existentes na nossa sociedade como desigualdades, preconceitos, violência e exclusão social.

A pesquisa realizada permitiu observar que, apesar das abordagens distintas, tanto a Psicologia quanto a Sociologia compreendem que o bullying aparece como um desequilíbrio de poder nas relações interpessoais. O bullying, retratado numa relação de poder e dominação, não acontece, necessariamente, através de uma violência física. Sendo assim, percebe-se que o bullying não violento é mais eficaz, por ser disfarçado e, algumas vezes, difícil de ser identificado já que se adequa e reproduz as estruturas de poder estabelecidas.

Nas respostas obtidas na entrevista com as profissionais da escola foi possível constatar que a gestão escolar tem conhecimento de que o bullying é um fenômeno presente no ambiente escolar. Dentre as práticas, as mais comuns, de acordo com elas são os apelidos pejorativos que causam tristeza nos estudantes alvos. Apesar de saber que o bullying existe no âmbito escolar, a instituição não constrói práticas de resistência eficazes no enfrentamento do fenômeno, sendo a tentativa de diálogo a única ação efetuada pela coordenação para “amenizar” o problema. Todavia, durante a pesquisa descobrimos a disciplina Projeto de Vida como uma forma que tem colaborado para a discussão do bullying em sala de aula. São nessas aulas que a docente consegue problematizar o tema,

buscando conscientizar os discentes das consequências que tais atos podem causar na vida dos indivíduos.

A análise dos dados mostrou que os atores envolvidos na escola Heliton Santana identificam o bullying como um fenômeno frequente no ambiente escolar. Esses mesmos atores reconhecem que a instituição escolar precisa construir práticas de resistência mais eficazes que possibilitem a tomada de consciência dos indivíduos e auxílio para aqueles que são alvos de tais atos de intimidação. Nos relatos de experiências coletados nas rodas de conversas com os estudantes, conseguimos identificar que as práticas de bullying mais corriqueiras na escola são os apelidos e a exclusão.

De acordo com os relatos dos alunos e das alunas, um tipo de conflito predominante na escola é a formação de grupos. Nas minhas observações participantes pude constatar esse fenômeno. São grupos cuja relação entre os/as alunos/alunas é muito forte, o que permite que aqueles que não se enquadram nesses grupos sejam excluídos.

Portanto, podemos afirmar que dentro da produção do cotidiano e das relações entre os estudantes existem grupos que se articulam de forma mais coesa, determinando regras e padrões para seus componentes. Aqueles que não se adequam a esses padrões são excluídos. Com isso, a prática de bullying que aparece com muita frequência nas falas, principalmente dos alunos/alunas, é entendida principalmente como a exclusão desses grupos coesos. Nesse contexto, o bullying aparece na escola Heliton Santana enquanto mecanismo de controle social, no qual, os grupos dos estabelecidos (autores) estigmatizam e excluem os indivíduos que possuem alguma característica que, para eles, é diferente do que consideram como a normalidade. Também na escola Heliton Santana, estamos diante de uma dinâmica do tipo estabelecidos/outsiders. Nessa escola, os indivíduos alvos de bullying são especificamente as alunas que possuem alguma deficiência intelectual e que não conseguem se encaixar em nenhum grupo e nem formam um grupo coeso, apesar de viverem os mesmos problemas.

Desse modo, quando observamos a construção social do bullying no ambiente escolar, assim como o cotidiano dos atores envolvidos e suas experiências, podemos ressaltar que tal fenômeno social está inserido na escola e que muitas vezes é naturalizado pela gestão escolar, dificultando o enfrentamento do problema.

Por fim, enfatizo a importância do olhar sociológico para abordar o problema e desnaturalizar as ideias preconcebidas sobre o bullying como problema de certos tipos de

indivíduos ou personalidades. Para que a escola construa estratégias de enfrentamento que possibilitem uma conscientização e respeito entre os discentes é preciso entender e confrontar as lógicas e valores hegemônicos.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam; Rua, Maria das Graças. **Violências nas escolas**. Brasília: UNESCO, 2002.

APPLE, M. W. **Ideologia e Currículo**. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. A reprodução. 3ª ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

BOURDIEU, Pierre. Sobre o poder simbólico. In: BOURDIEU, Pierre. O Poder Simbólico. Trad. Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001, p.07-16.

CHIZZOTTI, Antônio. **A pesquisa qualitativa em Ciências Humanas e Sociais**: evolução e desafios. Braga, Portugal: Revista Portuguesa de Educação. Vol.16, n.002, p. 221-236.

DEBER, Charles; MAGRASS, Yale. **Bully Nation**: how the American establishment Creates a bullying. United States: University Press of Kansas, 2016.

DUBAR, C. (2005). **A socialização**: construção das identidades sociais e profissionais. São Paulo: Martins Fontes.

ELIAS, Norbert; SCOTSON, John L. **Os estabelecidos e os outsiders**: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

GOFFMAN, E. Estigma – notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Publicação original: 1988. Digitalização: 2004.

LAHIRE, B. **A fabricação social dos indivíduos**: quadros, modalidades, tempos e efeitos de socialização. Em: Educ. Pesqui., São Paulo, v. 41, n. especial, dez., 2015. Pp. 1393-1404.

LAVAL, C. **A Escola não é uma empresa**: o neo-liberalismo em ataque ao ensino público. Londrina: Editora Planta, 2004. 324 p.

MINAYO, M.C.L. (Org) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Ed. 21. Petrópolis: Vozes, 2002.

MOURA, A.F.; LIMA, M.G. **A REINVENÇÃO DA RODA: RODA DE CONVERSA: UM INSTRUMENTO METODOLÓGICO POSSÍVEL**. Revista Temas em Educação, João Pessoa, v.23, n.1, p. 98-106, jan.-jun. 2014.

PASCOE, C.J. **Notas sobre uma sociologia do bullying**: homofobia de homens jovens como socialização de gênero. Tradução de Tálisson Melo de Souza. Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais - UFJF v. 13 n. 1 junho. 2018.

PINTO, Nalayne Mendonça. **Percepções de jovens sobre conflitos e violências na escola. DILEMAS**: Revista de Estudos de Conflito e Controle Social - Edição Especial n<sup>o</sup> 1, 2015 - pp. 165-187.

RISTUM, M. Bullying escolar. IN: Assis SG, Constantino P, Avanci JQ. Impactos da violência na escola: um diálogo com professores. Rio de Janeiro: Ministério da Educação/Editora Fiocruz; 2010. p. 95-119.

TOGNETTA, Luciene Regina Paulino (2005). **Violência na escola**: os sinais de bullying e o olhar necessário aos sentimentos. In: Pontes, Aldo; De Lima, V. S.: **Construindo saberes em educação**. Porto Alegre: Editora Zouk.

## **ANEXO I**

### **Perguntas da entrevista com a Coordenadora pedagógica**

- 1) Qual sua experiência com a escola?
- 2) Quais os tipos de problemas que aparecem na escola?
- 3) Tem algum caso que venho diretamente para você? Tem como você descrever?
- 4) Qual foi a medida que a escola tomou?
- 5) Como você percebe esses problemas de bullying? O que você acha?

### **Pergunta da entrevista com a professora da disciplina Projeto de Vida:**

- 1) Fale sobre a Disciplina Projeto de Vida.
- 2) Quem são os alunos e alunas que assistem as aulas de Projeto de Vida?
- 3) E o que esses alunos e alunas falam das outras disciplinas?
- 4) E o que você percebe como os principais problemas na sala de aula?
- 5) Você percebe conflitos?
- 6) Qual sua percepção sobre o bullying?
- 7) Já chegou algum caso de bullying que foi direto para você? Como foi?
- 8) Qual sua percepção de como a escola trata o bullying?
- 9) Quais as práticas de bullying que você vê que são mais corriqueiras?
- 10) E o perfil de quem pratica?
- 11) Para você, o que seria necessário para lidar com essas questões?

### **Perguntas das rodas de conversa com os/as estudantes**

- 1) Como é a experiência na escola?
- 2) Existe algum tipo de conflito? Qual?
- 3) Vocês enxergam esse conflito como bullying?
- 4) Vocês conhecem casos de bullying na escola? Como foi?
- 5) Quem pratica o bullying?
- 6) Quem são as vítimas?
- 7) Por que isso acontece?
- 8) O que a escola faz para tratar esses casos?
- 9) Vocês acham que esses casos estão aumentando ou diminuindo?